

ÁLTALÁNOS ISKOLAI NYELVI LABORATÓRIUMOK LÉTESÍTÉSÉNEK KÉRDÉSEIRŐL

DR. BÉKY LÓRÁND

(Közlésre érkezett: 1973. december 10.)

1. Jelenleg az ország kb. 50 általános iskolájában működik nyelvi laboratórium. Középiskolákban ennél valamivel több van, de az iskolákhoz viszonyítva számuk így is elenyésző. Legtöbbet a felsőoktatási intézményekben találunk, ahol azonban nagy minőségi eltérések mutatkoznak a felszereltség tekintetében. Míg egyes helyeken több különböző típusú és rendeltetésű laboratórium a hozzá tartozó „fonotékával” segíti az oktatást, addig más intézményben csak egy átlagos teljesítményűt használ több idegen nyelvű tanszék s a lektorátus. A külföldi kép is valószínűtlenül tarka: „Svédországban pl. ritkaságszámba megy a nyelvi laboratórium a középiskolában és az alapiskolában. A tankönyveknek, munkafüzeteknek viszont szerves kiegészítője a magnószalag-sorozat. Gyakran használnak a tanítási órákon diavetítőt, írásvetítőt is, mindezt azonban főleg a hagyományos osztálytermekre hasonlító nyelvi tantermekben. Ugyanakkor Svájcban (legalábbis Neuchâtel államban) a középiskolai technikai felszerelés minimumához hozzátartozik a nyelvi laboratórium.” [4:139] Ha a nálunk egy sokkal gazdagabb, az oktatásügyre vagyontokat költő államban sem terjedt még el a laboratórium, másutt ugyanakkor alapfelszerelésnek tekintik, jogosnak véljük, hogy mi is foglalkozzunk azzal a kérdéssel: létesítsünk-e nyelvi laboratóriumot az általános iskolában?

A technikai eszközök elterjedésének az a magyarázata, hogy nagyban segíti a tanulást, megkönnyíti, sőt gyorsabbá teszi a jártasságok és készségek kialakítását, s így azok létjogosultságát senki sem vitatja. Mindez természetesen a nyelvi laboratóriumra is vonatkozik. Ez utóbbi azonban, komplex volta miatt, csak számos egyéb tényező mellett használható, illetve üzemeltethető gazdaságosan.

E tényezők közül a legfontosabb a megfelelő tananyaggal való ellátottság: a fonetikai, lexikai nyelvtani ismeretek nyújtásához, készségek kialakításához szükséges programok biztosítása, azok permanens felújítása, újabbak kidolgozása. Nem mellékes kérdés az sem, hogy biztosítható-e a rendszeres kihasználtság, az üzemképesség, a szakmailag, pedagógiailag erre a munkára jól felkészített szaktanár, s az ugyancsak nélkülözhetetlen technikai segédszemélyzet.

A nyelvoktatás eredményesebbé tétele megkívánja a nyelvi laboratórium létesítését, de annak tárgyi, személyi és gazdasági feltételei vannak,

amelyek éppen általános iskolai vonatkozásban rajzolódnak meg legmarkánsabban, s ugyanekkor a laboratórium alkalmazásáról a legkevesebb gyakorlati tapasztalattal az említett iskolatípusnál rendelkezünk. Nem is beszélve arról, hogy tudományos igényű kísérletet eddig — ismereteink szerint — sehol sem folytattak még.

2. Ha laboratóriumot építünk és használunk, ma még nem tudjuk pontosan, mennyivel lesz magasabb a tanulók tudásszintje. Nem tudjuk, hogy fonetikai-lexikai-nyelvtani ismereteik hogyan változnak a laboratóriumi oktatás hatására. Mennyire biztosítottak a működéshez szükséges — fentebb már említett — egyéb feltételek? Megtérül-e a beruházás? Vagy csak modernnek leszünk, mert a technikai felszereltség kérdéseiben nem maradunk el a mai irányzatoktól. Sem a szakirodalom, sem a nemzetközi gyakorlat nem ad egységes választ. Sőt a vita világszerte tovább gyűrűzik. Úgy véljük hazai vonatkozásban általános iskolai viszonyokat figyelembe véve, adott társadalmi és gazdasági helyzetben a kérdést eldönteni csak kísérleti úton lehet.

Ezért végzünk már hosszabb ideje kipróbálást [v. ö. kísérlet-kipróbálás 2:222-223], s gyűjtjük tapasztalatainkat a laboratóriumi nyelvoktatást illetően. Szándékunk e kipróbálást a pedagógiai kísérlet szintjére emelni, s ezáltal majd az új feltételek mellett folyó oktatás hatása egzaktan is mérhető lesz.

A laboratóriumokkal kapcsolatosan a jelenleg fennálló tárgyi és személyi feltételek, valamint a kipróbálás tapasztalatai alapján szeretnénk néhány észrevételt tenni a létesítésük kérdéseire.

3.1. Vizsgáljuk meg először, milyen ennek a néhány meglevő általános iskolai laboratóriumnak a kihasználtsága. Mielőtt e kérdésre válaszolnánk, nézzük meg, hogyan hozták létre azokat az iskolákban. Többségük a fáradtságot nem ismerő, az újért lelkesedni és áldozatot vállalni tudó szaktanárok, igazgatók és az iskola mellett álló intézmény, üzem, ktsz. stb. közös munkájának eredménye. Ez utóbbiak anyagiakkal, munkával, eszközzel segítették a kivitelezést, vagy maguk készítették el a laboratóriumot. Így azok jelentős része kisipari, „barkácsolt” laboratórium, vagy ha az alapfelszerelés valamilyen gyári késztermék is, a beépítés, felszerelés, továbbfejlesztés már a patronálási munka eredménye.

A nagy áldozatokkal felszerelt laboratóriumban a lelkes szaktanárokra hárul minden feladat. Kutatnak, kísérleteznek, szakirodalmat tanulmányoznak. Empirikus próbálkozásaik eredményeképpen elkészül egy-egy laboratóriumi tananyag, melynek kipróbálása után a tapasztalatok felhasználásával hozzá lehet fogni más hasonló anyag készítéséhez. A gyakorlati példák azt bizonyítják, hogy egy laboratóriumi órára a tananyagkészítés minimálisan 8—10 munkaórát igényel. Rendszeres tananyagkészítésre gyakorló tanár tehát nem képes. (Nem is kívánatos, hogy a tananyagkészítés bonyolult feladatát csak a tanár vállalja magára.) Ma nincs Magyarországon olyan szerv, amelyik laboratóriumi tananyag előkészítésén dolgozna. A TANÉRT programozott nyelvtani tananyagjai [9] ugyan laboratóriumi feldolgozásra is kitűnően felhasználhatók, de ezek korántsem merítik ki a laboratóriumi kapacitást, másrészt csak 7. és 8. osztály számára készültek. A laboratóriumi oktatók között alig van tapasztalatcsere, inkább csak

arról beszélhetünk, hogy egy-egy laboratóriumot olyan iskolák tanárai keresnek fel, ahol még csak tervezik azok létrehozását. Tananyagcserére sem igen kerül sor a laboratóriumok között.

Csekély számban jelent meg hazai publikáció az iskolai laboratórium szerepéről, az ottani tapasztalatokról, s ezeknek is elsősorban középiskolai tanárok a szerzői. A fentiekkel magyarázható,

- hogy általában alacsony a laboratórium kihasználtságának a foka,
- hogy a tanárok laboratóriumban sokszor olyan gyakorlatokon dolgoznak, amelyeket magnóval és diavetítővel legalább olyan jól elvégezhettek volna osztálytermi keretek között is,
- hogy a látogató tanárok sokszor így vélekednek: nem kár erre ilyen sok pénzt fordítani?

A laboratóriumok széles körben való elterjesztésével egyidőben — de még inkább azt megelőzően — a fenti helyzeten változtatni kell.

3.2. A laboratórium létesítésének kulcskérdése a személyi feltételek biztosítása; a laboratóriumi munkaformára pedagógiaileg jól felkészített szaktanár.

Sokszor elhangzott már, hogy olyan oktatási rendszert kell alkotni, amely lépést tud tartani az állandóan növekvő ismeretek területével. Az új oktatási rendszerrel szemben az a kíváncsi, hogy eredményesen oktasson tehetségest és lemaradót, valamint átlagképeséget. A társadalmi-politikai igények a beszélt nyelv elsajátítását állítják az iskolai nyelvoktatás középpontjába. Hogy ez a követelmény milyen változást idézett elő a Tantervben az oktatási (fonetikai-lexikai-nyelvtani) anyag kiválasztásában, s mindezek hogyan realizálódnak a tankönyvekben, munkafüzetekben, diafilmekben s magnószalagokon stb, mindenki előtt ismert. Ez a hatékonyabb nyelvoktatási igény hozta létre hazánkban az első laboratóriumokat is. A fejlődés eredményeképpen „az idegen nyelvoktatás szempontjából egy-egy osztály anyagát reprezentáló egységként ma már tankönyvek helyett komplex didaktikai kelléktárról beszélünk, melynek tagjai: a tankönyv, a diafilmek, magnetofonszalagok, faliképsorozatok, applikációs képek stb.” (3;6), s ahol van, a nyelvi laboratórium. Mindezek alkalmazásához pedig új módszerek szükségesek. Komplex didaktikai kelléktárat, új módszertani eljárásokat emlegetünk, és ez most vajon azt is jelenti-e, hogy az új feldolgozás a pedagógusok körében elfogadást nyert, vagyis új módon és eredményesen tanítunk? Úgy véljük, itt még sok a tennivalónk.

Az új módszerek és az új eszközök sokkal többet kívánnak a tanártól — amit minden bizonnyal szeretnének is megtenni —, de objektív vagy szubjektív okok miatt ma még nem mindenki képes erre. A pedagógusok nagy többsége szeret tanítani, tudja és szereti tantárgyát. Ma még vannak azonban olyanok, akik előképzettségük hiánya miatt nehézségekkel küszködnek, de ha képességük, pedagógiai érzékük párosul igyekezetükkel, a tanítás művészetével — nem idegenkednek az újtól. Sajnos a tanárok egy része nem otthonos az új eljárások megközelítési módjaiban, akár a metodikai elvek, akár a tudomány, vagy a modern technikai eszközök aspektusából vizsgáljuk. Így aztán az a furcsa helyzet állt elő, hogy bár

nagy szükség van ezekre, még nem mindig és nem mindenütt alkalmaz-
zák megfelelő intenzitással. Ezzel kapcsolatosan dr. Ágoston [1:5] így ír:

„Az emberek nem mindig törekednek a tökéletesebb eszközöket (el-
járásokat) az... iskolai megismerés folyamatában felhasználni. Hagyo-
mányos eszközökkel folyik az oktatás akkor is, amikor már sokkal tökéle-
tesebbek is léteznek... A XV. század derekán már egész Európában is-
mert a könyvnyomtatás, de a mai értelemben vett tankönyveket csak a
XVII. század óta használnak általánosan. A technikai fejlődés gyorsulá-
sával ez a distancia is állandóan csökken, de még a XX. században is az
a helyzet, hogy az oktatásban kitűnően hasznosítható eszközöket olykor
csak évtizedekkel feltalálásuk után kezdjük alkalmazni az iskolában. (Pl.
rádió, hanglezet stb.)” Napjainkban már 20 éve vívják eldöntetlen csa-
tájakat a laboratórium hívei és ellenfelei.

A laboratóriumi oktatáshoz olyan tanárra van szükségünk aki, egy-
részt pedagógiai habitusából kifolyólag kritikus szemmel értékeli a labora-
tóriumban folyó munkát, akinek nem szándéka indokolatlanul lejáratni
egy jobb sorsra érdemes kezdeményezést, de ugyanakkor megalapozatlan
lelkessedésből, a „korszerűség” divatos jelszavával sem nagyobbít vélt elő-
nyöket. Márészt e tanárról feltételezzük, hogy jól felkészült a nyelvi labo-
ratórium elméletét, metodikáját illetően. Sajnos ma még nincs hazánkban
speciális képzés e területről, a módszertanok — természetüknél fogva —
csak a legfontosabb ismereteket nyújthatják, anélkül, hogy egy-egy rész-
területet mélyebben elemeznénk. A legújabb metodika kézikönyv [5:329]
pl. 5 oldalon tárgyalja a nyelvi laboratórium kérdéseit. Ha egyszer az elmé-
leti megfontolások és a gyakorlati tapasztalatok alapján mégis általánosan
elterjedtek lesznek a nyelvi laboratóriumok, ezeknek „megvalósítását szé-
les körű metodikai és technikai előkészítés [4:142] kell hogy megelőzze,
Hozzá kell tennünk azonban, hogy az utóbbi időben a tanárjelöltek
már egyre jobban megismerkednek a laboratóriumi oktatás lehetőségeivel,
másrészt a komplex gyakorlati szemináriumok mind gyakrabban igényel-
nek ilyen irányú továbbképzést.

4. A laboratórium létesítésével kapcsolatosan felvetődik az a kérdés,
hogy tulajdonképpen mit is értünk e fogalom alatt. Az ipar a különböző
felszereltségi szintet figyelembe véve négyféle típust gyárt: Az I. típus
csak egy magnetofon és diavetítő összekapcsolása. Ez tulajdonképpen a
nyelvi terem (kabinet) berendezése, ahol ezenkívül számos technikai esz-
közt találunk, mint pl. a televíziót, rádiót, lemezjátszót, szemléltető faliké-
peket, mágneses táblát stb. A II. típusban az előbbi alapfelszerelés bizo-
nyos számú fülhallgatóval egészül ki. Itt a tanár már mikrofonnal is ren-
delkezik, s esetleg több magnetofonnal. A vezérlőasztal segítségével a ta-
nulók csoportokra bonthatók, más-más feladatot kaphatnak, s fülhallga-
tójuk egyenként is a tanári mikrofonnal kapcsolhatók. A szakirodalom
audio-passzív laboratórium néven nevezi ezt a típust. A III. típus tovább
bővül az előzőhöz képest. Minden tanuló mikrofonnal is rendelkezik. A ta-
nulók egymással is kapcsolhatók, feleleteiket a tanár egyenként is meg-
hallgathatja, vagy magnóra veheti. A tanulókat elől üveggel, oldalt hang-
szigetelő falakkal izolálják el egymástól. Bár ez utóbbi el is maradhat.
A IV. típusú laboratóriumban a tanulók mindegyike saját magnetofonnal

rendelkezik. Technikailag csak ez a típus biztosítja az egyéni ütemű előrehaladást, s csak ilyen típusú laboratórium mellett van lehetőség az egyéni tanulásra. Ez utóbbi kettő az audió-aktív laboratórium.

Mind a négy típus, de különösen az utóbbi három szerves tartozéka egy „stúdió” a felvételek készítésére, másolására, visszahallgatására. Szükséges még egy „fonotéka” a szalagok, filmek kartotékos rendszerű, könyvtárszerű tárolására, kölcsönzésre az egyéni tanuláshoz. Nem lenne nélkülözhető a technikai s oktatási segédszemélyzet sem.

Amikor a laboratórium létesítésének kérdését vizsgáljuk, a III. típusú laboratóriumra kell hogy gondoljunk, hisz az I. típussal az iskolák gyakorlatilag el vannak látva, a II. csak viszonylag korlátozott számú laboratóriumi munkaformára alkalmas, a IV. pedig igen költséges, másrészt talán ki sem használható általános iskolai keretek között.

5. A laboratórium személyi és tárgyi feltételeinek elemzésekor feltétlenül meg kell vizsgálnunk az óraszám kérdését is. A nyelvtanításra fordított jelenlegi órászámaink mellett — mai ismereteink szerint — nem várható sem laboratóriummal, sem anélkül, sem egyéb technikai eszköz bevezetésével, sem újabb módszerek alkalmazásával, hogy lényegesen túlhaladjuk azt a szintet, amit legjobb iskoláinkban tanulóink elértek. Mindez csak arra elég, hogy a ma még megmutatkozó szintbeli különbségek úgy nivellálódjanak, hogy a lemaradók utolérjék az elsőket.

Véleményünk szerint nincs „tanuljunk könnyen, gyorsan nyelveket”. Csak a hosszantartó rendszeres, kitartó és bizony fáradságos munka hozza meg az eredményt. A nyugati idegennyelv-oktatás eredményességének egyik oka az arra fordított nagy óraszám. Nálunk az általános iskolai és a gimnáziumi tanulmányok 8 éve alatt az oroszra és a 2. idegen nyelvre fordított össz óraszám heti 32. Svédországban az első idegen nyelvre 30, az elsőre és a másodikra együtt pedig 46 és 53 között van [4:140]. Heti 3 órában magasabb szinten oktatni alig lehetséges.

A mostani időszak a közoktatás korszerűsítésének átmeneti szakasza. 1978—80-ra lényeges változás lesz az oktatás tartalmában [8]. Várhatóan 1978-ban új tanterv jelenik meg. Az előkészítő munka során bizonyára felvetődik majd az óraszám kérdése. 1978—80-ra már gazdag tapasztalatok állnak rendelkezésünkre az egész napos iskolát illetően, s az oktatás már, ma még csak tervekben létező formáit illetően, talán elképzelhető a magasabb óraszám.

Napjainkban reálisan csak 3 órával kell számolnunk. Sok iskolában azonban a nevelők tanfolyamokat vezetnek — ez további heti 2 óra, — másrészt a napközi otthonokban lehetőség van szervezett foglalkozásokra (korrepetálásra), nem is beszélve tagozatos osztályokról. Véleményünk szerint legelőször azokat az iskolákat kell ellátni laboratóriumokkal, ahol valamilyen szervezett formában biztosítható a heti 5 órás nyelvoktatás és a tanulócsoporthoz tartozó bontása.

6. A laboratórium személyi és tárgyi feltételeinek vizsgálata után azt a kérdést szeretnénk elemezni, hogy az általános iskolai nyelvoktatásban milyen szerepet tölthet az be, s a laboratóriumi munkaforma kipróbálásának tapasztalatai alapján néhány következtetést tenni.

6.1. Nézzük először a kiejtés tanítását. A helyes orosz nyelvi kiejtés

elsajátítása az orosznyelvoktatás egyik legfontosabb feladata. Ezt „... csak akkor oldhatjuk meg, ha az orosz nyelv hangjaival és az orosz beszéd dallamaival és ritmikájával a nyelvoktatás során behatóan foglalkozunk... A beszéd egyéb elemei mellett a kiejtést külön is tanítani kell” [5:61]. Az általános iskolai kiejtéstanítás ma még eléggé problematikus. Ha nagyon őszinték akarunk lenni, csak egy nagyon szegényes fonetikai-minimum tanításáról beszélhetünk, ahol megelégszünk néhány fonéma kiejtésének tanítgatásával *н, л, х, ш* egy-két fontosabb kiejtési szabály bemutatásával pl. *сегодня г → в, что ч → ш* és így tovább, valamint a különböző hanglejtési típusok ismertetésével. (Különösen sokat kínlódunk az 5. osztályban a 3. és 6. beszélgetéstől a *кто это? что это?* mondatok intonációjával, valamint az *А это что?* és *а что делает ученик?* (hanglejtésével).

A kiejtés tanításának egyik legkiválóbb ismerője dr. Balogh I. [5:63] így ír: „A helyes orosz nyelvi kiejtés elsajátítása a magyar anyanyelvűek számára komoly és nehéz feladat, mert az orosz és magyar nyelv hangrendszere lényegesen különbözik egymástól. Ilyen egymástól különböző nyelvek esetében különösen fontos, hogy nemcsak a hangok kiejtésére, hanem befogadására, az észlelésére is — azaz egyfelől az anyanyelvi és az idegen nyelvi hangoknak, másfelől pedig az idegen nyelvi hangoknak egymástól való megkülönböztetésére is — meg kell tanítanunk a tanulókat”. Ki kell fejlesztenünk az ún. fonetikus hallást tanulóinkban és tapasztalataink szerint, míg ez ki nem alakul hallgatóinkban, a kiejtés tanítása nem feltétlenül csak III. típusú laboratóriumban képzelhető el.

Minden gyakorló pedagógus tapasztalta, hogy egy-egy szó (hang) tanításakor, amikor az egyes tanulókat visszakérdezik, azok másképp ejtik a szót (hangot). Ezzel a jelenséggel nemcsak az 5. osztályban találkozunk, amikor először ismerkednek a tanulók az új hanggal: „*н*”, „*кemény л*” stb., hanem még a 8. osztályban is. Problémát számunkra az jelent, hogy a tanulók nem ismerik fel, hogy kiejtésük hibás, mert még nem alakult ki bennük a fonetikus hallás. Érdekes ezzel kapcsolatosan H. V. George [6:135] megállapítása: van sok ok arra, hogy azt gondoljuk, ... hogy az ember hallása beszédszerveinek izom-irányításától függ, tehát ha nem tud megformálni egy hangot, akkor valójában nem is úgy hallja, mint azok, akik tudják mondani és ezért nem tud utánozni.”

Gyakran találkoztunk a laboratóriumi munkaformában szokásos mechanikus ismétlésnél mi is ezzel a jelenséggel, vagyis, hogy a tanuló nemcsak hogy hibásan képezte a hangot, hanem nem vette észre saját hibás kiejtését sem. W. R. Lee [7] szerint az osztályban folyó szóbeli munka sokkal hatásosabb eszközt nyújt az osztály kiejtésének javítására az önálló laboratóriumi gyakorlásnál, ha azt egy fonetikailag jól képzett tanár vezeti, aki maga is jól beszéli a nyelvet. A tanár gyorsabban felismeri, ha a tanuló nem hallja a helyes és helytelen közti különbséget, rá tudja vezetni a tanulót, hogy egyrészt meghallja, másrészt megtudja mi a különbség. Nem is beszélve a közösségi munkában rejlő motivációs lehetőségekről. Meg kell azonban jegyeznünk, ha a tanuló eljut a kiejtés tanulásának egy bizonyos fokára, kialakul fonematikus hallása, képes önállóan is gyakorolni. Hogy mikor éri el ezt a bizonyos fokot, ma még nem tudjuk. Ezt

eldönteni a kipróbálás nem elégséges. A jövőben kísérletileg kell ezt vizsgálnunk. Tény, hogy még főiskolai hallgatóknál is találkozunk hasonló jelenségekkel. Kétségtelen, hogy befolyásolja a zenei hallás, egy másik idegen nyelv ismerete (angol és zenei tagozatoknál kedvezőbbek a tapasztalataink), s bizonyára számos más egyéb tényező. Végül is a fonetika tanításával kapcsolatosan azt a következtetést vonhatjuk le, hogy tovább kell folytatni vizsgálódásainkat — most már magasab szinten — annak eldöntésére, hogy milyen mértékben eredményesebb oktatásunk laboratóriumban.

6.2 Ezek után nézzük meg a beszéd tanításának kérdéseit. A beszédtevékenység alatt a szóbeli nyelvhasználat két alapvető formáját értjük. Egyik maga a beszéd, a másik pedig a hallás utáni megértés, a mások beszédének érzékelése, és saját beszédünknek az ellenőrzése.

6.2.1. A hallás utáni megértés természetesen számos tényezőtől függ (erre való utalásokat lásd a metodikákban), de a mi szempontunkból most az a lényeges, hogy ez a beszédtevékenység kívánja meg a tanulóktól a legjobban összpontosított figyelmet. S mivel kísérletileg igazolt, hogy a fejhallgatók segítségével érhető el a legnagyobb figyelemkoncentráció, a fejhallgatókon keresztül közvetített gyakorlatok jelentősége alig becsülhető túl. A fülhallgató fokozza az auditív percepciót, növeli a magnetofon hatásfokát. A tanuló figyelme azért is koncentrálódik fokozottabb mértékben, mert így érzi, hogy a tanár személy szerint neki szól [5:330]. Bár a tankönyvi olvasmányok szövege nem a legalkalmasabb gyakorlat a hallás utáni megértés tanítására, ezek hallgatása is nagymértékben javította a tanulók hallás utáni megértését. A hallás utáni megértés tanításának a nyelvi laboratórium a legjobb technikai segédeszköze.

6.2.2. A beszédnek a nyelvi laboratóriumban való tanításával kapcsolatos tapasztalataink ugyancsak kedvezőek. Értékelésünket azonban két dolog előrebecsítésével kell kezdenünk. Először is a beszédkézség tulajdonképpen nem készség, hanem képesség, maga a beszédtevékenység nem automatizálható, csak annak bizonyos elemei, mint pl. a kiejtés, a nyelvtan, és a lexika területéről egyes mondatok, kifejezések, szókapcsolatok. S mivel a nyelvi laboratórium elsősorban a készségek automatizálásában játszik elsőrendű szerepet, a laboratóriumi anyag összeállításánál a fentiekre messzemenő figyelemmel kell lenni.

Másodszor: szerte a világon érezhető az a követelmény, hogy nyelvet kell tanítanunk bizonyos eszközök segítségével. Ma pedig még a könyvet, illetve a könyvben levő olvasmányt tanítjuk. A tankönyvírás, tankönyvkiadás új irányzata arra mutat, hogy a tankönyvek fokozatosan segédkönyvvé, szöveggönyvvé alakulnak át, s eddigi uralkodó helyzetükből a diafilmmel, magnószalaggal egyenrangúvá degradált segédeszközök lesznek. Ma még ilyen tankönyveink nincsenek. Az ITV legújabb sorozatát és a programozott nyelvtani szalagot azért érte a legtöbb vád, mert csak a tankönyvek alapján kevésbé sikeres a velük való munka. Az előbbinél a megértéshez, az utóbbinál a feldolgozáshoz kiegészítő ismeretek szükségesek. De az ITV a nyelvet természetes szituáció között mutatja be — s ez hallatlan előnye a tankönyvvel szemben, — a programozott tanszalagon pedig számos olyan gyakorlatot találunk, amelynek ismerete a köznapi

beszédben már elemi fokon is nélkülözhetetlen, ugyanakkor sem a tankönyv, sem a tanterv nem fordít rá kellő figyelmet. Pl. a „na”+tárgyesettel az „c”+birtokos tárgyesettel kifejezett helyhatározós viszonyok szembeállítás. Ez utóbbi előljárót a Tanterv szerint csak lexikailag kell kezelniük.

Ezek után érthető, ha az elméleti megfontolások, és a régebben működő laboratóriumok egy részének tapasztalata alapján nem a tankönyvi szövegek, hanem témakörök feldolgozását tűztük ki célul (ünnepeink, betegség, otthoni környezet) s elsősorban nem a szókincs tanítását, hanem az előbb említett mondatok, kifejezések, szókapcsolatok automatizálását tekintettük főfeladatunknak.

Tapasztalataink kedvezőek voltak. A kísérleti osztályok eredményei egy jeggyel voltak jobbak a kontrollosztályokénál. T-próbával igazoltuk, hogy a jelzett különbség szignifikáns-e.

Úgy véljük, a beszéd tanításában elsősorban a mondatok, kifejezések, szókapcsolatok automatizálásában ugyancsak jól hasznosíthatók a nyelvi laboratóriumok. Egyetlen probléma, hogy egy-egy 4—6 órás laboratóriumi tananyag megírása hónapokat vesz igénybe, s egy-két heti használat után hosszú ideig kihasználatlanul áll laboratóriumunk. Ez kérdőjelezi meg leginkább jelen körülményeink között a laboratórium létesítésének kérdését.

6.3. Az új nyelvtani anyag tanítása csak osztálytermi keretek között mehet végbe. A nyelvtani gyakorlatok zömét azonban végezzük laboratóriumban. Mai nyelvoktatásunkra egyre inkább az a jellemző, hogy sok, az iskolában végzett szóbeli gyakorlatot igényel. Tevékenységet csak tevékenységgel, beszédet csak beszéddel lehet fejleszteni s ehhez tréning jellegű automatizáló gyakorlatok szükségesek [5:119]. Számos laboratóriumi felhasználásra alkalmas gyakorlatot találunk az 5. és a 6. osztályok számára készült szalagokon és a programozott nyelvtani szalagokon is. Nézzünk egy-két példát. Egy közepes 5. osztály elég nehezen birkózott meg pl. az 5. lecke 3. gyakorlatával [10:51], amikor csak a tankönyvet vették kézbe. Egy másik osztályban — ugyanannyi előkészítéssel — lényegesen jobb volt az eredmény, amikor a feladatot magnóról is hallották. Ebben bizonyára a magnó keltette motiváció is szerepet játszott, mert versenyszellem ébredt a magnetofonnal szemben. A legjobb eredményt a harmadik kísérleti osztály érte el, ahol laboratóriumban dolgoztak a tanulók s ennek feltehetően az volt az oka, hogy ott nagyobb fokú figyelemkoncentrálttság. Nem alkalmasak viszont laboratóriumi feldolgozásra az olyan nyelvtani gyakorlatok, amelyekre többféle jó megoldást adhatnak tanulóink.

A laboratóriumi nyelvtanítással kapcsolatos kísérleteink ugyancsak azt mutatják, hogy segítségével nő a nyelvtanítás intenzitása. Hogy ez az intenzitás a laboratórium természetéből fakad-e teljes mértékben, vagy az újdonság varázsa, a jobb tananyagtervezés is szerepet játszik ebben, ma még nem tudjuk. Sajnos azonban, itt is számolnunk kell azzal a problémával, hogy kevés a laboratóriumi feldolgozásra használható nyelvtani tananyag.

7.1. Jelen dolgozatunkban a nyelvoktatás három fő területét érintettük. Nem volt feladatunk, hogy a párbeszéd, monologikus beszéd, az

olvasmány szövege, a dalok, a diktálásra szánt szövegek, elmondásra, vagy vázlatkészítésre nyújtott leírások stb. feldolgozásának metodikájával foglalkozunk. Ezek valamilyen formában az elemzett három területhez kapcsolódnak. Tapasztalataink a laboratórium alkalmazását tekintve, a fonetika tanítását kivéve, egyértelműek. A gyakorlat a laboratórium alkalmazását illetően perspektivikus képet rajzol, még akkor is, ha fennállásuk kb. 20 éve alatt igazán látványos eredményeket nem produkált. Tekintjük azt kitűnő technikai segédeszköznek, de ne csodaszernek, s akkor hozzáértő munkával valóban olyan feladatokat is meg tudunk oldani, amelyeket laboratórium nélkül nem lehetséges.

7.2. Létesítsünk-e laboratóriumot az általános iskolában? Igen, a laboratóriumokra szükség van, de — úgy véljük — ma még erre kevés helyen érték meg a feltételek. A laboratóriumok nagyon költséges berendezések, s azok — laboratóriumi tananyag hiányában — az iskolai tanév jelentős részében kihasználatlanul csak a leltári állományt gyarapítanak. Ma a meglevő kevés laboratórium a kísérletező pedagógiai munka műhelyei. A tananyagkészítést azonban nem lehet a pedagógus vállaira helyezni. Másrészt az új eljárásokra a tanárokat meg kell tanítani. Igenis létesítsünk laboratóriumokat, de biztosítsuk előbb a központi tananyagellátást és a nevelők metodikai felkészítését. Bízunk benne, hogy a jelenlegi átmeneti időszak végére az oktatásügy egyéb problémái mellett ez a kérdés is rendeződik, de legalábbis közelebb jut a megoldáshoz.

I R O D A L O M

- [1] Ágoston Gy.—Nagy I.—Orosz S.: A technikai eszközök szerepe a nyelvoktatásban. Audiovizuális közlemények 4—5. sz. Budapest, 1965.
- [2] Ágoston Gy.—Nagy I.—Orosz S.: Méréses módszerek a pedagógiában, Tankönyvkiadó, 1971.
- [3] Dr. Banó István: Bevezető. Audiovizuális közlemények 3. sz. Budapest, 1965.
- [4] Dr. Banó István: A svédországi, svájci, hollandiai idegen nyelvi tankönyvekről, taneszközökről. Idegen nyelvek tanítása, 1973. 5. sz.
- [5] Dr. Banó I.—Kosaras I.: Az orosz nyelv oktatásának metodikája. Tankönyvkiadó, 1972.
- [6] George, H. V. Small Language Laboratory Design. ELT. XXIV. 2. 1970.
- [7] Lee, W. R. Nyelvi laboratórium és az idegen nyelv tanulása. Előadás az 1973. ápr. 6—8-i „Nyelvi laboratórium szerepe a nyelvoktatásban”. c. TIT országos konferencián Egerben.
- [8] Művelődésügyi Minisztérium tájékoztatója. Népszabadság, 1973. XI. 6.
- [9] Programozott orosz nyelvtani gyakorlatok az általános iskola 7. és 8. osztálya számára. TANÉRT.
- [10] Tankönyv az 5. osztály számára. Gudmon Mihályné—dr. Mórítz György: Orosz nyelvkönyv 5. Tankönyvkiadó.

О ВОПРОСАХ ПРИМЕНЕНИЯ ЯЗЫКОВОЙ ЛАБОРАТОРИИ В ОБЩЕЙ ШКОЛЕ

Д-р Лоранд Бэжн

Оправдывают ли себя языковые лаборатории? По этому поводу идут споры сегодня в разных странах мира. Всё-таки число лабораторий постоянно растёт, область их применения расширяется. У нас в Венгрии их 50 в общих школах. Автор проводил эксперименты в лаборатории при изучении фонетики, грамматики и устной речи. На основе этих экспериментов пришёл к выводу: и в общей школы нужны лаборатории, но только в том случае, если созданы условия для работы. Так, например, есть языковые материалы для лабораторий, есть технические помощники, преподаватели методически подготовлены и другие.